

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU  
UČITELJSKI FAKULTET  
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ**

Metodika hrvatskog jezika i književnosti

**Ivana Puškarić**

**ZAVRŠNI RAD**

**ČITAČKE VJEŠTINE I MONTESSORI PRISTUP  
RAZVOJU ČITAČKIH VJEŠTINA**

**Petrinja, rujan 2015.**

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU  
UČITELJSKI FAKULTET  
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE  
Petrinja**

**Metodika hrvatskog jezika i književnosti**

**ZAVRŠNI RAD**

**KANDIDAT: Ivana Puškarić**

**TEMA I NASLOV ZAVRŠNOG RADA: Čitačke vještine i Montessori pristup  
razvoju čitačkih vještina**

**MENTOR: doc. dr. sc. Vladimira Velički**

**SURADNICA PRI IZRADI ZAVRŠNOGA RADA: Božica Vuić, prof.**

**Petrinja, rujan 2015.**

# SADRŽAJ

Sadržaj.....	3
Sažetak.....	4
Summary.....	5
Uvod.....	6
1.Predčitačke vještine.....	7
2.Čitačke vještine.....	8
3.Teorije čitanja.....	10
4.Strategije čitanja.....	10
5.Važnost okoline za razvoj čitačkih vještina.....	12
6.1.Uloga odgojitelja.....	13
6.2.Utjecaj medija.....	14
7. Montessori pedagogija.....	15
7.1. Okolina prema M.Montessori.....	16
7.2. Odgajatelj u Montessori vrtiću.....	17
8. Poticanje razvoja čitačkih vještina u vrtićima redovitoga programa.....	18
9. Montessori pristup razvoju čitačkih vještina.....	19
10.Primjeri iz metodičke prakse.....	21
10.1. Dan u vrtiću redovitoga programa.....	21
10.2. Dan u vrtiću redovitoga programa- fotografije.....	22
10.3. Dan u Montessori vrtiću .....	24
10.4. Dan u Montessori vrtiću- fotografije.....	26
10.5. Cilj i problem istraživanja.....	28
10.6. Instrument i način provedbe istraživanja.....	29
10.7. Uzorak ispitanika.....	29
10.8. Rezultat i rasprava istraživanja.....	30
Zaključak.....	31
Literatura .....	32

## SAŽETAK

U suvremenom svijetu čitanje je vještina nužna za opstanak. Rezultat je kulturnog razvoja čovjeka. Usvajanje vještine čitanja najvažniji je zadatak djeteta u početnom školovanju. Predčitačke vještine preduvjet su, nužna znanja i vještine koje to omogućuju. Kada su predčitačke vještine usvojene započinje primjena abecednog načela što je temelj vještine čitanja. Pokazalo se da je za razvijanje čitačkih vještina značajnija kvaliteta okoline od nasljednih čimbenika. Brigu o razvoju čitačkih vještina treba početi već od treće godine. Prema M. Montessori, tada započinje osjetljivo razdoblje za jezik i traje do sedme godine. Djeca navedene dobi s lakoćom i zanimanjem usvajaju jezik. M. Montessori osmislila je pripremljenu okolinu i niz materijala za usvajanje jezika koji se i danas koriste u Montessori vrtićima. Vrtići redovitoga programa nastoje poticati razvoj čitačkih vještina raznim aktivnostima tematski povezanima s projektom koji provode. Promatranje rada vrtića i provedeno istraživanje pokazali su da odgojitelji shvaćaju važnost poticanja vještine čitanja te veličinu njihove uloge u tome procesu. Aktivnosti usmjerene razvoju čitačkih vještina nastoje svakodnevno provoditi, u skladu sa svojim pedagoškim uvjerenjima.

**Ključne riječi:** čitačke vještine, Montessori vrtić, vrtić redovitoga programa

## **SUMMARY**

In the modern world reading is a skill that is necessary for survival. It's a result of a human cultural development . Acquisition of reading skills is the most important task of the initial schooling. Prereading skills are precondition, necessary knowledge and skills which enable that. When prereading skills are acquired begins the alphabetical principle, the foundation of reading skills. It turned out that to develop reading skills environmental quality is more significant than hereditary factors. Care about development of reading skills should be started from the third year. According to M. Montessori, then begins a sensitive period for language and lasts up to seven years. Children above the age with ease and interest acquire language. M. Montessori created the designed environment and a range of materials for language acquisition, which is still used in Montessori kindergartens. Nurseries regular programs to encourage the development of skills reading various activities thematically connected with the project implementation. Observing the work of kindergartens and conducted a study showed that educators understand the importance of encouraging reading skills and the size of their role in this process. Activities aimed at developing reading skills strive daily to implement, in accordance with heir educational convictions.

**Keywords:** read-skills, Montessori kindergarten, nursery regular program

## UVOD

Usvajanje i učenje jezika temelji se na poticanju i razvoju jezičnih djelatnosti: slušanje, govor, čitanje i pisanje. Uredan sluh jedan je od najvažnijih preduvjeta za uredan razvoj govora, jer se govor uči i slušanjem. Bebin sluh je već u 21. tjednu trudnoće dovoljno razvijen da čuje i zvukove izvana, zbog toga možemo reći da se govor počinje razvijati već u majčinoj utrobi. Dijete u govornu komunikaciju ponajprije ulazi slušanjem i oponašanjem odraslih govornika određene jezične zajednice. Sposobnost djeteta da se koristi govorenim jezikom temelj je razvoju jezičnih i komunikacijskih vještina. Za razliku od govornoga jezika koji se usvaja spontano i okazionalno, u učenju pisanog jezika djetetu je potrebno poučavanje kroz njegovu aktivnu pozornost vođenu igrom. Stoga je razvoj predčitačkih i predpisačkih vještina potrebno razvijati u ranoj i predškolskoj dobi. Kroz različite oblike specifičnih jezičnih i inih igara namijenjenih poticanju i razvoju predčitačkih vještina u vrtićima redovitoga programa i Montessori vrtićima nastoje se poticati djetetove komunikacijske vještine. Kada kažemo komunikacijske vještine ne mislimo samo na svakodnevnu komunikaciju djeteta s članovima obitelji, odgajateljima, vršnjacima, nego mislimo i na literarnu komunikaciju i komunikaciju s različitim medijskim sadržajima kojima je dijete rane i predškolske dobi svakodnevno izloženo. Načini provođenja poticanja predčitačkih vještina razlikuju se u vrtićima redovitoga programa i Montessori vrtićima o čemu će biti riječi u ovom radu.

## 1. Predčitačke vještine

Svijest o pisanom jeziku razvija se u ranoj i predškolskoj dobi i preduvjet je za razvoj predčitačkih vještina. Predčitačke su vještine svijest o tri aspekta pisanog jezika: o funkciji pisanog jezika, o tehničkim karakteristikama pisma te o procesima i tehnici čitanja. (Čudina-Obradović, 2003.) Dijete s dvije i tri godine prepoznaje da netko upravo čita ili piše. Svjesno je da pisani jezik ima svoju svrhu. Ta se svijest pojavljuje kao prvi pojam o pismu, a ovisi o zastupljenosti čitanja i pisanja u djetetovu neposrednom okruženju. Između 4. i 5. godine dijete usvaja osnove pisanoga jezika- razlikuje slova, interpukciju, prepoznaje smjer pisanja i čitanja, uviđa razmak među riječima i percipira ih kao zasebne jedinice, a postupno osvještava i da se riječi sastoje od manjih jedinica. Ta osviještenost intenzivno se razvija između 5. i 6. god. života. Kada dijete osvijesti da je riječ moguće podijeliti u manje jedinice (slogove, glasove) koji odgovaraju njihovim pisanim simbolima - slovima, te kada može identificirati određeni glas u inicijalnom, medijalnom i finalnom položaju unutar riječi, tada je spremno početi čitati. Dijete najprije napamet uči značenje cijele napisane riječi odnosno koristi logografsku strategiju prema kojoj je cijela napisana riječ znak za izgovorenu riječ. Ta strategija tipična je za početno čitanje što znači da u fazi početnoga čitanja i pisanja dijete najprije čita globalno, čita sliku riječi. U toj fazi djetetu i nudimo takozvane slikopriče, tekstove u kojima su pojedine riječi ili skupovi riječi zamijenjeni sličicama. Globalno čitanje znači da dijete povezuje sliku koja se odnosi na semantički sloj riječi s grafičkim izgledom same riječi. Kada se tako naučene riječi nalaze uklopljene u tekstu, dijete može „čitati“ tekst prepoznavanjem naučenih riječi i pogađanjem ostalih riječi po smislu. Između 6. i 7. godine uspostavlja se korespondencija između glasa i dogovorenoga znaka za taj glas slova. Dijete je u fazi početne glasovne raščlambe. Prema Stričević (2006.) predčitačke su vještine: fonološka osjetljivost koja se očituje kao sposobnost igranja zvukovima, glasovima i riječima. Za razvijanje ove vještine korisno je pjevanje pjesmica te ponavljanje rima i brojlica. Razumijevanje značenja riječi je vještina važna za bogaćenje rječnika. Što dijete više riječi zna, sposobnije je za stvaranje veza pri čitanju. Razumijevanje smisla primanja i odašiljanja poruka, odnosno povezivanje pisanoga i govornog jezika, pomaže djetetu da razumije što čita. To je i sposobnost opisivanja događaja i otkrivanje smisla. Poznavanje slova također spada u predčitačke vještine. Nužno je da dijete shvati da je riječ sastavljena od manjih dijelova – glasova, odnosno njihovih ekvivalenata–slova, što znači da dijete može prijeći u fazu analitičko–sintetičkoga čitanja. Kako bi moglo samostalno čitati, djetetu moramo objasniti načine čitanja pisanoga teksta počevši od listanja stranica pa do razumijevanja da se čita

slijeva nadesno i odozgo prema dolje. Poticanje i razvoj predčitačkih vještina kao i govornih sposobnosti postiže se i provođenjem različitih i djeci primjerenih jezičnih igara. (Peti-Stantić, Velički, 2008)

## 2. Čitačke vještine

Kad su sve predčitačke vještine usvojene započinje faza prevođenja slova u glas, odnosno—primjena abecednoga načela. Po abecednom načelu svaki glas (fonem) u izgovorenoj riječi predstavljen je pisanim znakom (grafem) koji ima dogovoreni, uvijek isti oblik (slovo). Potrebno je raščlaniti riječi u glasove, naučiti korespondenciju između slova i pripadajućega glasa, glas nakratko zadržati u pamćenju, pridružiti sljedećem slovu njegov glas, povezati ga sa zapamćenim glasom i tako postupati dok ne dobije cijelu izgovorenu riječ. Zatim ponoviti proces u sljedećoj riječi, uočiti zajednički smisao prethodne i nove pridružene riječi, ponoviti proces do posljednje riječi u rečenici, uočiti smisao cjeline rečenice, uskladiti smisao cjeline rečenice s cjelinom teksta. Pet čitačkih elemenata pokazalo se značajnim u najvećem broju istraživanja - fonemska svjesnost, tečnost, razumijevanje pri čitanju, rječnik i motivacija. „Fonemska je svjesnost uočavanje fonema u riječi i mogućnost podjele riječi na foneme kao i mogućnost njihova povezivanja u riječ.“ (Čudina-Obradović, 2014:113). Prema relevantnoj literaturi pojam fonemska svjesnost razlikuje se od pojmova fonemska osjetljivost, fonološka osjetljivost i fonološka svjesnost iako se navedeni pojmovi često rabe kao istoznačnice. Fonemska osjetljivost je mogućnost djeteta da nesvjesno prepozna glasove u riječi. Fonološka osjetljivost je mogućnost djeteta da u govoru nesvjesno barata rečenicama, dijelovima rečenica i dijelovima riječi. Fonološku se svjesnost opisuje kao metakognitivno razumijevanje da riječi koje čitamo ili slušamo imaju unutrašnju strukturu. Prema Ivšac-Pavliša (2011), fonološka svjesnost razvija se prema univerzalnom slijedu, od svjesnosti većih jedinica do više razine osjetljivosti, o postojanju manjih jedinica u svim pozicijama unutar riječi. Tečnost čitanja možemo definirati kao vještinu brzog, točnog i izražajnog čitanja, oslobađa čitača od dekodiranja i omogućuje mu razumijevanje teksta. Tečnost se može poučavati površinski,- kao točnost, brzina i izvjesni prozodijski elementi (naglasak, zanaglasne dužine, rečenična melodija) pri glasnom čitanju, i dubinski,- kao oblik vještine dekodiranja koji će biti most između dekodiranja i razumijevanja. Osobito je korisna u jezicima ortografskoga rječnika koji omogućuje automatsko prepoznavanje riječi, a time i tečnost čitanja. Neizostavna je velika povezanost tečnosti s razumijevanjem. Svi navedeni



elementi utječu na razumijevanje pročitano, a to i jest krajnji cilj usvajanja čitačkih vještina. Prema Pavličević- Franić (2005) kada je dijete sposobno pročitati i razumjeti što je pročitalo, onda ne govorimo samo o vještini nego o sposobnosti čitanja. U tome procesu usvajanja razumijevanja pročitano Čudina-Obradović (2003) razlikuje četiri faze. Prva faza je razvoj govora. Obuhvaća razumijevanje značenja riječi te povezivanje riječi u cjelinu rečenice i razumijevanje te cjeline. Dijete govor uči od odraslih već pri kraju prve godine života. Razvijanjem djetetova govora roditelji stvaraju prvu i temeljnu pretpostavku budućega razvoja čitačkih vještina. Poželjno je da se djetetu čitaju priče od njegove najranije dobi u roditeljskom domu. Čitanje priča, pričanje priča, njihova dramatizacije treba biti svakodnevna aktivnost i u vrtiću. U uspostavi literarne komunikacije prepoznatljive su tri etape ERR – evokacija, realizacija, refleksija. Svakako je nužno provoditi refleksiju, odnosno razgovor o pročitano bez obzira na djetetovu dob jer je uvijek nužno razumijevanje sadržaja pročitano. Djeca postupno shvaćaju da se u priči zbiva neka radnja, da postoje različiti likovi, i odnosi među njima i sl. Razumijevanje prijenosa pisanoga teksta u govor, odnosno priču, velik je skok u razvoju pismenosti, a zajedničko čitanje slikovnice najvažniji je put za taj skok. Čestim ponavljanjem zajedničkoga čitanja, dijete će uočiti da knjiga sadrži pisani tekst koji se pretvara u priču kada odrasli pisane znakove pretvori u izgovorene riječi. Sva ta znanja pripremit će ga za usvajanje tehnike čitanja koja će mu omogućiti da samo dešifrira značenje teksta i uživa u sadržaju priče. Peti bitan čitački element je motivacija. Razlikujemo unutarnju motivaciju koja proizlazi iz djetetove želje da dobije informaciju ili postigne užitek čitanja, i vanjsku motivaciju koju dijete pokazuje kada želi postići neki cilj izvan samog čitanja, kao što je ocjena, zadovoljstvo roditelja i sl. Prema Čudina- Obradović (2014) motivirane čitače dijelimo na aktivne i strastvene. Aktivni čitači usmjereni su postizanju znanja. Njihov pristup čitanju je istraživački. Uživaju u otkrivanju novoga, i povezivanju novoga sa starim znanjem. Strastveni čitači prepuštaju se čitanju bez svjesnog prerađivanja i uspoređivanja, uživaju u sadržaju i zapletu. Nemotivirani čitači čitaju samo kako bi postigli neki cilj ili riješili neki zadatak. Često su loši čitači jer, zbog nedovoljno vježbe, nisu postigli automatsko prepoznavanje cjeline riječi ili rečenice. Za razliku od njih, motivirani čitači provode mnogo vremena u čitačkim aktivnostima, izloženi su velikoj količini vježbe i zbog toga njihovo čitanje postaje automatsko i tečno. Razne su teorije o povezanosti početnoga čitanja i motivacije, no pokazalo se da je utjecaj uspješnoga početnoga čitanja na motivaciju kratkotrajan i neće biti presudan za stvaranje motiviranoga čitatelja. Nužno je zadovoljiti djetetovo zanimanje za određeni sadržaj, a ne biti usmjeren samo na njegovu sposobnost

glatkoga čitanja. Vremenom, djeca gube interes za čitanje zadanog štiva, ali rado čitaju iz drugih izvora.

#### **4. Teorije čitanja**

Prvi teorijski model čitanja nastao je pod utjecajem biheviorizma. Prema ovome modelu, čitanje je aktivnost mehaničkoga dekodiranja. Čitatelj dekodira grafo-fonemsku, a zatim sintaktičko- semantičku razinu teksta. Ovakav model ne uzima u obzir znanja čitatelja iz drugih područja te se danas smatra nepotpunim opisom čitanja. Sredinom 20.st. javlja se kognitivna psihologija, suprotnost biheviorizmu. Njezin utjecaj prepoznajemo u novom modelu čitanja nazvanom unutarnji model. „Prema ovom modelu čitanje započinje u svijesti čitatelja koji neznatnu pažnju poklanja podudarnosti između slova i glasova, ali je potpuno usmjeren izvorima podataka višeg reda, među kojima osobito mjesto pripada pogađanju ili predviđanju.“ (Šamo, 2014:7) No, ovaj model također isključuje djelovanje ostalih čimbenika. Kao odgovor na dva navedena modela, nastali su interaktivni modeli kojima su autori nastojali povezati prednosti oba navedena modela. Bitne odrednice kojima su se bavili mogu se svrstati u tri kategorije:

- automatsko prepoznavanje riječi bez obzira na razumijevanje,
- interakcija između znanja o svijetu i teksta,
- uloga društvenih, kontekstualnih, i političkih čimbenika u procesu konstrukcije znanja.

U literaturi je najzastupljenije 11 modela. Autori tih modela nastojali su obuhvatiti navedene bitne odrednice čitanja te objasniti kako se uključujemo u taj iznimno složeni proces. Modeli čitanja određuju okvir unutar kojega možemo promatrati slojeve usvajanja čitanja i pisanja, pomažu nam objasniti neke ključne koncepte i doći do novih podataka.

#### **5. Strategije čitanja**

Strategija čitanja definira se kao niz postupaka koji se primjenjuju pri konstrukciji značenja. Osobito su korisne kada čitatelj naiđe na prepreku u razumijevanju pa se često promatraju i kao ciljna sredstva koja čitatelju pomažu u konstrukciji značenja u trenucima kada dođe do

prekida u razumijevanju teksta. Kao najučinkovitije strategije čitanja pokazale su se sljedeće:

- provjera vlastitoga razumijevanja,

- suradničko učenje,

- stvaranje vizualnih prezentacija,

- odgovaranje na pitanja,

- postavljanje pitanja,

- ustroj teksta te

- sažimanje teksta.

Ovim strategijama navedenim u izvješću Mreže Eurydice autorica Visinko (2014.) pridružuje još tri:

- pregledavanje teksta,

- predviđanje o razvoju sadržaja teksta,

- prepoznavanje glavnih ideja.

Odabir strategija ovisi o mnogim čimbenicima kao što su učenikova osobnost, stupanj učenikove svjesnosti, razina učenja, zadatak i njegovi zahtjevi, očekivanja što ih ima učitelja, učenikova dob, spol, stil i cilj učenja, motivacija... Mnoga su istraživanja pokazala da se strategijsko čitanje može naučiti. Neizravno poučavanje podrazumijeva holistički pristup poučavanju strategijskoga čitanja, integracijom nastavnoga sadržaja iz različitih predmeta te intenzivnom društvenom interakcijom. Polaznicima je predstavljen niz aktivnosti i materijala strukturiranih tako da sami uoče potrebu za strategijama, iako nisu unaprijed upoznati s ciljem provođenja nastave. Pristalice izravnoga pristupa smatraju da je polaznike potrebno uputiti u cilj poučavanja strategijskom ponašanju i prednosti koje iz toga proizlaze kako bi im strategije bile smislenije. Bez obzira kako se pouka provodi, neosporna je njezina bitna uloga u obrazovanju strategijskih čitača. Upoznaje čitače s pojmom strategija čitanja, te ih uči kako i kada ih koristiti. Zahvaljujući učestaloj uporabi, neke se strategije pretvaraju u automatsko ponašanje. Upravo iz toga razloga učenik koji se koristi strategijama visokim stupnjem brzine i točnosti pokazuje razvijeniju metakognitivnu svjesnost o strategijama kada se suoči s

problemom dok čita, rutinski kombinira određene automatske strategije te aktivno sudjeluje u procesu razumijevanja. (Šamo, 2014.)

## **6. Važnost okoline za razvoj čitačkih vještina**

Čitanje se analizira i kao perceptivni i kao kognitivni proces, no nužno ga je promatrati i unutar društvenoga i kulturalnoga konteksta u kojem se događa. Većina se stručnjaka slaže da u razvoju vještine čitanja, osobito predčitačkih vještina, važnu ulogu ima neka još nedovoljno razjašnjena „složena kombinacija naslijeđenih osobina i utjecaja okoline”. (Čudina-Obradović, 2003:34) Pokazalo se da je značajnija kvaliteta okoline djeteta od nasljednih čimbenika. O utjecaju okolinskih čimbenika sve je više podataka. Uloga roditelja u tom pogledu ima najveću važnost. Aktivno bavljenje djetetom od rođenja, i njegove prve tri godine, presudne su za njegov daljnji razvoj. Kvalitetna okolina u smislu neposrednog poticanja čitanja je djetetovo okruženje koje pridonosi kvalitetnom razvoju predčitačkih vještina, a odrasli su odgovorni za stvaranje takvog okruženja. Okruženje mora biti opušteno, vedro, strpljivo prema greškama i optimistično prema ishodu. Roditelji ne smiju pokazivati znakove nestrpljenja, vremenske stiske, nezadovoljstva postignutim, razočaranja zbog neuspjeha. Neuspjeh i teškoće valja promatrati kao povremene i normalne pojave. Važno je hrabrenje, izbjegavanje kritike i dopuštanje djetetu dovoljno vremena da razmisli. Od velike je važnosti da dijete dok čita s roditeljima osjeća ugodu i zadovoljstvo, a to se postiže ako roditelj čita zanimljiv pisani tekst kroz koji će dijete doživljavati njegovu ljepotu i humor. Redovito čitanje djetetu od druge godine poboljšava njegove govorne sposobnosti koje su nužan preduvjet čitačkih sposobnosti i kasnijega napretka u školi. Osobito je učinkovito poticajno čitanje. Poticajno čitanje ima oblik razgovora u kojem se faze čitanja izmjenjuju s fazama razgovora u slikama i tekstu, a razgovor postaje sve složeniji i bogatiji. Sljedeća su načela poticajnog čitanja djetetu: korisnije je aktivno sudjelovanje djeteta nego pasivno slušanje, govor roditelja mora sadržavati više od samoga teksta, zahtjevi za samostalnim govorom djetetu postupno se povećavaju. (Čudina- Obradović, 2003.) Ta načela primjenjuju se i u dijaloškom čitanju. Prilikom dijaloškoga čitanja najvažnije je da odgajatelj ili učitelj preuzmu aktivnu ulogu i postupno vodi dijete u sve složeniju uporabu riječi – od imenovanja do traženja djetetova sve dužega i bogatijega izričaja. Drugi stupanj složenosti jest zahtijevanje iskaza od nekoliko riječi postupnoga samostalnog opisa slike i sadržaja priče. Složenija uporaba riječi postiže se postavljanjem poticajnog pitanja i obogaćivanjem djetetova

odgovora novim pitanjem. Možemo ponoviti djetetov odgovor i proširiti ga dodatnim detaljima te tako djetetu pružiti mogućnost usvajanja novih riječi. Ukoliko dijete pogriješi, dovoljno je reći ispravan odgovor, bez izravnog ispravljanja djeteta, osobito u zrelijem razvojnem razdoblju kada su djeca osjetljiva na kritiku. Roditelj ili druga odrasla osoba koja djetetu čita već od najranije dobi izgrađuje s djetetom poseban osjećaj bliskosti i povezanosti. Na taj se način uočavaju djetetove potrebe, način razmišljanja, strahovi, a dijete osjeća pažnju, ugodno i kvalitetno provodi vrijeme. Čitanje pomaže djetetovu cjelokupnom razvoju, intelektualnom, socijalnom, emocionalnom, moralnom i estetskom jer potiče razvoj govora, percepcije, pažnje, koncentracije, pamćenja, sposobnosti zaključivanja, kritičkog mišljenja, mašte, motivacije za pričanje i pismeno izražavanje. Omogućuje djetetu stjecanje znanja, informacija, bogati se rječnik, potiče prepoznavanje i razumijevanje svojih i tuđih osjećaja, potiče razumijevanje socijalnih odnosa, pravila ponašanja, pravde i nepravde, humanih i moralnih vrijednosti, pomaže u učenju rješavanja sukoba, potiče solidarnost, toleranciju i izgrađuje kriterije za prepoznavanje kvalitetne literature. Za djecu rane i predškolske dobi osobitu važnost ima čitanje različitih vrsta slikovnica koje im pruža veće mogućnosti uspostavljanja literarne komunikacije.

### **6.1. Uloga odgajatelja u razvoju čitačkih vještina**

S obzirom na činjenicu da djeca koja žive u suvremenom svijetu velik dio vremena provode u institucionalnom odgoju, nepobitna je uloga odgajatelja u njihovu cjelokupnome razvoju, pa tako i razvoju čitačkih vještina. „Od odgajatelja ovise djetetove aktivnosti, uvjeti u kojima se one odvijaju, količine njegove inicijative i samostalnosti, te cjelokupni socioemocionalni, intelektualni i tjelesni razvoj.“ (Šagud, 2005:8) Dinamične promjene u društvu zahtijevaju fleksibilnoga odgajatelja, otvorenoga prema problemima i cjeloživotnom učenju, razvijenih kompetencija. Posebno ćemo se osvrnuti na komunikacijsku kompetenciju koja je usko vezana uz temu rada. Komunikacijska kompetencija definira se kao znanje o jeziku i uporabi jezika u komunikaciji, i sposobnost upotrebe toga znanja. Nužno je da je odgajatelj visoko kompetentan na ovoj razini, odnosno da je njegova govorna artikulacija oslobođena smetnji u artikulaciji, tempu, ritmu i sl. jer to može negativno utjecati na dijete kao govorni model. Također, velika je mogućnost da odgajatelj, koji sam ima govornih poteškoća, neće primijetiti i racionalno percipirati govorni poremećaj djeteta. Treba istaknuti da zadatak odgajatelja nije dijagnosticiranje niti tretman nego identifikacija poremećaja. Nakon identifikacije, odgajatelj

treba informirati i podržati roditelje te suradničkim odnosom sa stručnjacima raditi na zadovoljenju potreba djeteta. Prema djetetu se treba odnositi s razumijevanjem i poticajno. Osobito su korisne razne aktivnosti unutar skupine koje potiču prihvaćanje različitosti i razvijanje empatije te razne igre i aktivnosti koje potiču razvoj različitih aspekata jezika što će kod djeteta razviti samopouzdanje i motivaciju. Zajedničkom suradnjom, odgajatelja, roditelja i stručnjaka, dijete može znatno brže napredovati pa i potpuno otkloniti poremećaj.

## **6.2. Uloga medija u razvoju čitačkih vještina**

U današnje vrijeme mediji su dio svakodnevnoga života pa je neizbježan njihov utjecaj na dijete i njegov jezični razvoj. Najveći utjecaj neosporno ima televizija koju danas posjeduje 98% kućanstava. Potencijalno, televizija može poticati jezični razvoj. Istraživanja su pokazala da govor usmjeren na dijete u nekim TV- emisijama potiče obogaćivanje rječnika i razvoj čitačkih vještina. Televizija može pružiti govorne i jezične uzore te unaprijediti igranje povećavajući djetetove društvene vještine u igri s drugom djecom. Ona međusobno komuniciraju o tome što su gledali, ukomponiraju medijski sadržaj u svoju igru i postaju otvoreniji za nova iskustva. Poznatost teme omogućuje im da proširuju i produbljuju igru, a multikulturalne emisije mogu čak potaknuti dijete da, kao partnera za igru, odabere dijete iz bilo koje kulture. Dijete je tada izloženo stranim jezicima ali i nekim organskim idiomima što pozitivno utječe na njegov jezični razvoj. No, pretjerano i nepravilno gledanje televizije može utjecati na djetetov društveni i jezični razvoj na mnogo negativnih načina. Pretjerano gledanje televizije oduzima djeci vrijeme koje bi inače proveli u interakciji s drugima te im tako oduzima vrijedna iskustva „jer djeca najbolje usvajaju iskustva u situacijama recipročnih interakcija“ (Apel, Masterson 2003:122) Također, program koji dijete gleda često nije prilagođen njegovom jezičnom razvoju. U djetetovu životu sve su prisutnija i računala. Razvojno primjerni računalni programi stimuliraju djetetov fizički, emotivni, društveni i kognitivni razvoj. Mnoge video- igre zahtijevaju određenu razinu rješavanja problemskih zadataka i logike, kao i sposobnost slijeđenja uputa pa mogu biti sredstvo uvježbavanja razumijevanja prilično kompleksnih nizova uputa. Jedna od osobitih koristi video- igara i računalnih programa je da stavlja roditelja u ulogu učenika, a dijete u ulogu učitelja što djetetu pruža priliku da drugim osobama daje određene informacije. Upotreba računala također nosi neke negativne utjecaje. Može toliko zaokupiti dijete da će sve manje vremena posvećivati druženju s vršnjacima. Video igre također potiču društvenu izolaciju igrača pa

igrač ne dobiva jezične modele i interakcije na temelju kojih se izgrađuje jezik. Istraživanja pokazuju da djeca koja igraju nasilne videoigre pokazuju više agresije u ophođenju s drugim ljudima. Iz navedenih argumenata zaključujemo da je potrebno kontrolirati medijski sadržaj te odrediti smjernice za način i količinu korištenja medija. Djetetu treba „pružati „ne-medijske“ aktivnosti koje obogaćuju njegov jezični razvoj jer su ta iskustva daleko značajnija od medijskih“ (Apel, Masterson 2003:138). Mediji ne mogu pružiti istu širinu i dubinu iskustva koju samo roditelj pruža svom djetetu. Mogu biti samo dodatak, a ne zamjena, roditeljske uloge pomaganju djetetu. Odabrani medijski sadržaji koriste se i u vrtiću redovitoga programa. Radi se o primjerenim crtanim filmovima i edukativnim sadržajima za djecu. O Montessori pedagogiji kao i o razvoju čitačkih vještina i medija bit će više riječi u sljedećem poglavlju.

## **7. Montessori pedagogija**

Maria Montessori osoba je, koja je zahvaljujući svom radu, poznata i cijenjena diljem svijeta. Bila je prva žena u Italiji koja je upisala studij medicine. Nakon diplome dobila je mjesto asistentice na klinici za psihijatriju. Radila je na odjelu s djecom „izvan sustava“ za koju se smatralo da ih je nemoguće poučavati. Tijekom toga razdoblja počela je oblikovati svoj didaktički materijal i razvijati Montessori metodu. Prvu dječju kuću u kojoj je poučavala svojom metodom otvorila je 1907. godine u siromašnoj radničkoj četvrti u Italji. Sljedećih godina otvarane su i druge kuće, a Montessori metoda pokazala se učinkovitijom od tadašnjih konvencionalnih metoda. Ubrzo su uslijedila i međunarodna priznanja. M. Montessori nastavila je razvijati Montessori metodu, obučavati odgajatelje i održavati predavanja diljem svijeta. „Svoj život posvetila je zastupanju prava djeteta i dokazivanju njegovih izvanrednih intelektualnih sposobnosti.“ (Philipps,1999:7) „Njena pedagogija temelji se na znanstvenom promatranju spontanoga učenja djece, na poticanju vlastitoga djelovanja djeteta i njegove samostalnosti i na poštovanju djetetove osobnosti.“ (Philipps,1999:11) Vjerovala je u djetetovu sposobnost da se samo razvije. Uočila je da djeca neovisno o mjestu rođenja, kulturi, jeziku i naciji, imaju jedinstvene karakteristike razvoja. Cilj je pomoći djetetu u svim područjima razvoja. Odrasli trebaju pratiti i slijediti razvoj djeteta. Omogućiti mu iskustva prijeko potrebna za normalan razvoj koja odlučujuće utječu na razvoj mozga. Život u okruženju koje potiče stjecanje odgovarajućih iskustava i aktivnosti, djetetu omogućuje učenje. Često je citirana njezina rečenica „Pomozi mi da mogu samo.“ Život do 18.godine Maria Montessori podijelila je u tri razdoblja: od rođenja do 6.godine, od 6.godine do 12.godine, od 12.godine do 18.godine. Svako razdoblje podijeljeno je na dva međuperioda. Za

svako od njih posebno su razvijene vježbe i upute za rad s djecom. Prvi period, od rođenja do treće godine, u Montessori pedagogiji naziva se razdoblje prilagođavanja. Nakon rođenja djeteta počinje stvarati svoju sliku svijeta. Dijete svojim osjetilima upija sve nesvjesno, bez izabiranja, neumorno i neograničeno pa M. Montessori taj nesvjesni dio uma naziva „upijajući um“. On je poput spužve, bez svjesnoga napora usvaja veliku količinu podataka koje prima iz svojega okruženja. Tijekom drugog razdoblja djecu također vodi upijajući um. Sve se više razvijaju razumijevanje i volja. Dijete se indirektno priprema za kasnije učenje u školi, usavršava svoj govorni sustav, razvija se sustav za pisanje, i za računanje. Razvoj posebnih sustava za stvaralaštvo i doživljavanje umjetničkih sadržaja teče sporije. U ovome razdoblju djeteta je sklono uočavanju reda i otkrivanju pravilnosti. M. Montessori uočila je razdoblja posebne osjetljivosti u kojima je izražena posebna sklonost primanju određenih vrsta podražaja na koje organizam spontano reagira, a koja tijekom razvoja periodično nadolaze. Navela je sljedeća razdoblja osjetljivosti:- razdoblje posebne osjetljivosti za jezik, -razdoblje posebne osjetljivosti za red, -razdoblje posebne osjetljivosti za uočavanje malih dijelova cjeline, , razdoblje posebne osjetljivosti za poboljšanje osjetilnih sposobnosti, razdoblje posebne osjetljivosti za spretnost u kretanju, razdoblje posebne osjetljivosti za društveno ponašanje. Kada je djeteta na najvišim nivoima svoje svjesnosti, pokazuje fenomen „usmjeravanja pozornosti“. Taj fenomen uvijek se javlja u vezi s vanjskim predmetom. Dijete koncentrirano radi i ništa ga ne može smesti. Kada završava svoju djelatnost izgleda odmorno i radosno. Bit Montessori pedagogije je uočiti razdoblja posebne osjetljivosti, pobuditi kod djeteta interes i ustrajnu koncentraciju te ih iskoristiti za poučavanje.

## **7.1. Okolina prema M. Montessori**

Montessori pravila za izgled okoline i ponašanje odraslih u Montessori ustanovama izuzetno su stroga. Okolina mora biti pripremljena, odnosno primjerena potrebama djeteta i nuditi sve što djetetu treba za cjelokupan razvoj. Strukturirana je u određenom redu, sav prostor postavljen je tako da vodi od lakšega prema težem, od konkretnoga prema apstraktnome. Namještaj je veličinom i težinom prilagođen djeci. Radne površine primjerene su za individualan rad. Obično su to površina stola ili mali tepisi. Prostor je ukrašen slikama prirode, umjetničkim slikama i biljkama o kojima se djeca brinu. Sav pribor postavljen je u otvorene regale, vidljiv i dostupan djetetu. Svaki je dio prostora čist, potpun i složen u pravilnom slijedu. Smatra se da je pripremljena okolina i znak slobode i odgojno sredstvo.



Djetetu pruža mogućnost da se igra ili radi na način na koji je njemu najudobnije. Djeca sama biraju kako i gdje će raditi, u grupama ili samostalno, za stolom ili na podu, šetati ili mirno sjediti, kako im najviše odgovara. U slobodnom radu postoji samo jedno pravilo - ne ometaj druge u njihovu radu. Neizostavan dio pripremljene okoline su Montessori materijali. Izrađuju se od prirodnih materijala i u izvornom obliku kako ih je osmislila Maria Montessori. Isti su u svim obrazovnim ustanovama koje rade Montessori metodom. Tijekom obrazovanja buduće Montessori odgajatelje poučava se kako izraditi dodatne materijale za učenje tako da zadovoljavaju zahtjeve Montessori škole. Materijal mora biti dostupan djetetu kako bi ga moglo samostalno uzeti, poticati dijete na aktivnu djelatnost, pobuditi njegovu znatiželju i okupirati pozornost, biti primjeren sposobnostima i potrebama djeteta. U svakom priboru sadržana je mogućnost uočavanja pogrešaka što je uvjet za samostalan, koncentriran rad. Svaka Montessori grupa mora sadržavati pribor za vježbe praktičnog života, za poticanje osjetilnih sposobnosti, za poticanje govora, za vježbe matematike, za kozmički odgoj. Materijali su razvrstani prema tematici, unutar koje se nadograđuju od osnovnih, najjednostavnijih prema složenima, tako da kad dijete primi u ruke napredniji materijal ima potrebno predznanje da ga samostalno svlada. Uvijek se nalazi samo po jedan primjerak pribora za pojedinu vježbu, pa dijete, ukoliko se želi baviti priborom kojim se bavi netko drugi, može čekati, odgoditi svoju želju za drugi dan ili odustati. Jedino pravilo za djecu je vratiti predmet na isto mjesto na kojem se nalazio i dovesti ga u isto stanje u kakvom je zatečen.

## **7.2. Odgajatelj u Montessori vrtiću**

Odgojni rad provode Montessori odgojitelji i učitelji izučeni prema odrednicama AMI-Association-Montessori-Internazionale ili Međunarodnog Montessori udruženja koje je osnovala sama Maria Montessori 1929. godine u Danskoj. Prema Marielle Seitz (1997.) nužne vrline, koje Montessori odgajatelj mora posjedovati, su strpljenje, mogućnost uživanja, razumijevanje, prirodni autoritet, duhovitost, maštovitost i poštovanje prema djetetu. Najvažnija je zadaća promatrati dijete, „i kad radi i kad se žuri, i kad se povlači u sebe i kad govori ili pak šuti“ (Seitz, 1997:59) kako bi uvidio njegove stvarne potrebe. Montessori odgajatelji moraju razviti sposobnost indirektnoga vođenja, odnosno pružiti pomoć za samopomoć, dopustiti djetetu da pronađe svoj osobni ritam, samo odlučuje i postaje neovisno. Odgovarajućim ponudama pribora, Montessori odgajatelj stvara uvjete u kojima dijete ima

potreban prostor za daljnji razvoj. On pokazuje način upotrebe pribora dok dijete pažljivo prati. Pokazivanje upotrebe pribora uvijek je individualno. Odgojitelj priborom uvijek mora rukovati na isti način. Za vrijeme izvođenja pojedine vježbe ne objašnjava, cilj je sa što manje riječi doći do željenoga učinka. Djetetu mora ukazati na mogućnost uviđanja i samostalnoga ispravljanja učinjenih grešaka, kako bi mu omogućio napredovanje. On ima povjerenja u djecu. Najvažnija osobina Montessori odgajatelja je dosljednost. Samo ako se odrasli dosljedno ponašaju i jasno reagiraju, djeca traže i spoznaju svoje granice. On ne kažnjava i ne hvali jer u Montessori pedagogiji dijete ne griješi. Ono čini greške dok ne dostigne pravi stupanj svojega razvoja i to nije razlog za kažnjavanje. Ispravan rad znači da je dijete dostiglo svoju razinu razvoja, stoga ga ne treba hvaliti. Stručnu pripremu Montessori odgajatelja čini stjecanje znanja o sebi samom kao čovjeku, o razvojnim stupnjevima djeteta, o Montessori priboru i načinima na koji se koristi, o opažanju, mora znati odrediti stupanj koncentracije na rad, mora razviti smjernost u kontaktu s djetetom, razviti jednaku bržnost za sve te usavršiti svoje ponašanje do uzoritosti.

## **8. Poticanje razvoja čitačkih vještina u vrtićima redovitoga programa**

Aktivnosti u vrtićima redovitoga programa najčešće su tematske. Osmišljavanjem raznih igara nastoji se obuhvatiti što više razvojnih područja. Prema Editi Slunjski (2001.) neprimjereno je umjetno odvajati područja razvoja ili organizirati aktivnosti koje bi imale za cilj utjecati na pojedino, izdvojeno područje. Svaka aktivnost koja potiče jednu dimenziju učenja i razvoja, utječe i na druge dimenzije. U knjizi *Learning through play in the early years* skupina autora (2014.) navodi razne vrste aktivnosti te opisuje kako djeluju na određena područja razvoja. S obzirom na temu rada, naveden će biti isključivo njihov utjecaj na jezični razvoj. Primjerice, prilikom aktivnosti s pijeskom djeca usvajaju nove riječi tako da opisuju svojstva pijeska, imenuju predmete korištene tijekom igre, imenuju radnje koje obavljaju, smišljaju priču i radnju. Aktivnosti s glinom i plastelinom pružaju mogućnost bogaćenja rječnika o teksturama taktilno istražujući odnose- grubo, glatko, zrnato, o bojama, oblicima, duljini, ili primjerice o manipulativnim radnjama kao što su: gnječiti, savnuti, pritisnuti, presjeći i sl. Igre građenja odlična su prilika da dijete usvoji pojmove koji opisuju pozicije, kao što su ispred, pored, dolje i sl., usvajaju matematički rječnik, rječnik koji opisuje gradnju, materijale i alate za građenje. Igre vodom neminovno utječu na proširenje rječnika o radnjama i zanimanjima vezanim uz vodu te o razlikama, sličnostima i promjenama drugih materijala u doticaju s

vodom. Osobito su korisne dramske igre tijekom kojih dijete ima priliku eksperimentirati s aktivnim i pasivnim rječnikom jer ne samo da usvaja nove riječi, dijete ih i koristi kako bi što bolje dočaralo svoju ulogu. Ovakve igre snažno potiču vještine slušanja i govorenja koje su osnova pisanju i čitanju. Osim navedenih, često se unutar teme osmisle aktivnosti čiji je primarni cilj razvoj čitačkih vještina. U knjizi *Igre čitanja i pisanja*, autorice navode najčešće provedene aktivnosti koje potiču čitanje. (Moomaw, Hieronymus, 2008.) Posebnu pozornost posvećuju velikim slikovnicama i interaktivnim tabelama. Velike slikovnice su uvećani formati poznatih priča i pjesmica. Njihov tekst je predvidljiv ili potkrijepljen ilustracijama. Nužno je pokazivati svaku riječ prilikom čitanja slikovnice kako bi djeca uspješno shvatila vezu između glasa i simbola. Postupno će shvatiti i da se uvijek čita slijeva nadesno i odozgo prema dolje. Interaktivne tabele su također uvećana verzija predvidivih tekstova, ali napravljena tako da pruža mogućnost promjene dijela teksta. Djeca uočavaju da se već promjenom jedne riječi mijenja značenje teksta, uočavaju vezu između izgovorenih i napisanih riječi i stječu samopouzdanje kao mali čitači. Velika dimenzija slova omogućava im lakše uočavanje i razlikovanje slova te stvaranje veze između glasova i slova. Interaktivna tabela može se temeljiti na predvidivoj slikovnici ili pjesmici koje sadržajno moraju biti vezane uz djetetov život. Slike trebaju biti usklađene s tekstom te olakšavati razumijevanje. Od ostalih aktivnosti navode- kartice s imenima na ploči, pločice s imenom, oglasne ploče, banke riječi, dokumentacija o projektima, tisak koji nas okružuje, manipulativne igre, grupne igre, promjenjive pjesmice.

## **9. Montessori pristup razvoju čitačkih vještina**

Osjetljivo razdoblje za razvoj jezika traje tijekom prvih šest godina života. U tom razdoblju dijete se prirodno usredotočuje na iskustva koja potpomažu razvoj jezika. Već od najranije dobi, primjećujemo pažnju koje dijete posvećuje ljudskom glasu- on ga smiruje, zabavlja, uzbuđuje. Osnovne jezične konstrukcije dijete nauči do treće godine, a zatim slijedi eksplozija govora te se pažnja širi i na pisani jezik. Montessori vrtići na jedinstven način potiču razvoj govora. Prije konkretnih vježbi za jezični razvoj provode se predvježbe za razvoj osjeta i mišića. Prva pretpostavka je govor, dobar izgovor i obogaćivanje vokabulara. Od velike je važnosti i vladanje tijelom, te vještine izrezivanja, modeliranja i spretnosti. Zatim se koriste posebni materijali i vježbe koje potpomažu usvajanje jezika i jezičnih djelatnosti. Djetetu je ponuđen različit pribor koji ga potiče na razgovor, imenovanje i opisivanje, na slaganje riječi

pomoću slova i uvježbavanje pisanja, na pisanje i čitanje naziva predmeta, na pismeno izražavanje vlastitih misli i čitanje zapisanih misli drugih. Započinje se slikama koje su grupirane prema pojmovima iz okoline. Nazivi nepoznatih predmeta uvode se po principu „tri koraka“: upoznavanje s pojmom i konceptom materijala, razvijanje koncepta eksperimentiranjem, razumijevanje i korištenje usvojenoga znanja i mogućnost izražavanja naučenoga. Čitaju se slikovnice, knjige, brojalice, pjesmice, stihovi, tijekom zajedničkoga kruga ili individualno. Ponuđen je niz metalnih okvira i umetaka različitih oblika na stalcima, olovke u boji i odgovarajući papir koji privlače dijete i pripremaju ga za pisanje. Uočavanje pojedinoga glasa potiče se korištenjem malenih predmeta grupiranih u cjeline. U svakoj su cjelini tri predmeta, a grupirani su tako da npr. u prvoj grupi svi predmeti imaju određeno slovo na početku, u drugoj u sredini i u trećoj na kraju. Dalje se nastavlja slaganje pločica sa slovima koja dijete prepoznaje kao riječ, kada dijete zna više slova prelazi se na slaganje izrezanih slova pokretne abecede u riječ, potom na pisanje pojedinih slova na ploči, i tek potom prelazi se na pisanje na papiru. Paralelno se potiče razvoj predčitačkih i predpisačkih vještina ovisno o djetetovim interesima i mogućnostima. Mali predmeti slažu se uz kartice na kojima je napisan njihov naziv, zatim kartice na kojima je slika uz koje se slažu nazivi slika. Dijete uvijek ima mogućnost samo sebe provjeriti. Nakon čitanja dijete mora izvršiti ispisane naloge. Riječi se slažu i u male knjižice koje potiču na čitanje. Pripremljene su i kratke zagonetke koje dijete mora odgonetnuti. Postupno se uvode rečenice koje opisuju slike, a na kraju dijete samo piše rečenice uz odabrane slike. Autorica Lynne Lawrence (2003.) posebno ističe aktivnosti pod nazivom zvučna igra, slova od brusnog papira i pomična abeceda. Ove aktivnosti provode se u svim Montessori vrtićima i imaju izravan utjecaj na usvajanje vještina čitanja i pisanja. Zvučna igra pomoći će djetetu osvijestiti glasove koji grade riječ. Ovisno o dobi i vještini djeteta razlikuje više razina ove igre- od imenovanja predmeta čiji naziv počinje zadanim glasom do navođenja svih predmeta kojih se dijete može dosjetiti koji imaju zadani glas na bilo kojem mjestu u nazivu. Slova od brusnoga papira omogućuju djetetu i vizualni i taktilni doživljaj slova. Samoglasnici su uvijek na plavoj, a suglasnici na crvenoj pozadini. Dijete prstom prati liniju slova u smjeru u kojem se ono pravilno piše. U početku dijete dodiruje slovo, a odgajatelj ga izgovara. Zadnja faza nastupa kada je dijete sposobno samo prepoznati slovo. „Pomična abeceda omogućuje uspostaviti ključnu vezu između čitanja i pisanja. Dijete mora samo iskusiti snagu simbola koji prenose poruke, priče i pjesme koje drugi čitaju.“ (Lawrence, 2003: 77)

## 10. Primjeri iz metodičke prakse

### 10.1. Dan u vrtiću redovitoga programa

Dana 23. listopada 2015. provela sam u srednjoj odgojnoj skupini u objektu *Slap DV Petrinjčica*. Radno vrijeme vrtića počinje u 7:00 h. Odgajatelj dočekuje svako dijete te kratko razmjenjuje informacije s osobom koja je dijete dovela u vrtić. Doručak je poslužen od 8:00h do 9:00h, pa dijete kada dođe, doručkuje ukoliko želi, a zatim odlazi u neki od centara aktivnosti tzv. „kutiće“.

Kutići su tematski podijeljeni: obiteljski kutić, kutić građenja, kutić početne pismenosti/likovni kutić, kutić dramatizacije...Odvojeni su jedan od drugoga policama. Svaki je opremljen raznim materijalima složenim na otvorenim policama koje su visinom prilagođene djeci. Sve materijale djeca mogu samostalno odabrati i koristiti. Kutić početne pismenosti sadrži policu posebno namijenjenu za slikovnice. Naslovnica slikovnica okrenuta je tako da ju djeca mogu vidjeti i jednostavnije odabrati željenu slikovnicu. Neprimjereno bi bilo da djeca vide samo hrbat slikovnice jer ju ona prema tome ne mogu prepoznati, i neće biti zainteresirani za čitanje. Pored se nalazi stol i stolice kako bi se djeca mogla udobno smjestiti kada god požele i listati željenu slikovnicu. Na polici se nalaze se i drugi materijali potrebni za čitanje i pisanje. Većinu su izradile odgojiteljice. Primjerice, plastificirane podloge na kojima je uz sliku napisan naziv predmeta, ispod su paralelno označena mjesta kako bi djeca mogla sama „napisati naziv“, odnosno zalijepiti odgovarajuće čičak-slovo, zatim kartice za memory sa slovima i kartice za domino sa slovima. Izložen je i plakat na kojem je nalijepljeno slovo A i slike niza predmeta čiji naziv počinje slovom A, te abeceda sastavljena od slova koja su ukasila djeca s roditeljima po principu da svako dijete ukrašava slovo kojim počinje njegovo ime. Od gotovih materijala, ponuđene su stolne i podne *puzzle* sa slovima te slova iz slovarice. Na desnoj polici nalaze se prazni papiri uvijek dostupni djeci te pribor za crtanje i slikanje: olovke, drvene bojice, paste, flomasteri.

Skupina je u rujnu započela projekt „Svako slovo nešto novo“ u sklopu kojega provode razne aktivnosti usmjerene poticanju čitačkih vještina. Uklopljene su u redovne dnevne aktivnosti i povezane s drugim tematskim aktivnostima i projektima, te se protežu kroz sve centre aktivnosti i sva područja razvoja. Primjerice, u likovnom kutiću djeca su modelirala slova, izrezivala ih, ukrašavala slova, utiskivala u tijestu, opipavala oblik modeliranih slova... Aktivnosti sa slovima uključene su i u svakodnevnu tjelovježbu- u krugu se dobacuje lopta i

svatko govori prvo slovo svoga imena, odgajatelj izgovara određeno slovo, a svi čije ime počinje tim slovom moraju izvesti zadanu radnju i sl. u kutiću građenja gradili su oblike poznatih slova, a u kutiću dramatizacije uvježbavali su igrokaz „Igra slova“. Dulji period uči se pjesmica „Put u Slovograd“. Svako slovo opisano je s nekoliko rimovanih stihova.

Skupina je nakon doručka započela s tjelovježbom koju je toga jutra vodila djevojčica koja trenira gimnastiku. Nakon tjelovježbe odigrali su igru *Na slovo*. Igrač koji baca loptu odredi slovo a onaj tko ju ulovi treba reći riječ sa zadanim slovom. Djeca ovom igrom razvijaju fonološku svijest, osobito uočavanje prvog glasa u riječi. Zatim su odigrali igrokaz *Djed i repa* koji su počeli uvježbavati dan ranije. Dramatizacija omogućuje djeci usvajanje novih riječi te njihovo slobodnije korištenje. Tako nove riječi postaju dio njihova aktivnog rječnika. Dramatizaciju su ponavljali dok nisu sva djeca odigrala neku ulogu jer su svi željeli sudjelovati. Obzirom da je bio kišoviti dan nismo mogli izaći na igralište pa smo otišli u hol gdje su se djeca spuštala niz tobogan, skakala na trampolinu, vozila guralice, igrala loptom...Zatim smo se vratili u sobu dnevnoga boravka te plesali uz dječje pjesme, između ostalih, i na pjesmu *Abeceda*. Nakon plesa oprali su ruke i ručali, a zatim se pripremili za popodnevni odmor. Poslije odmora igraju se u željenom kutiću do dolaska roditelja.

## 10.2. Dan u vrtiću redovitoga programa- fotografije



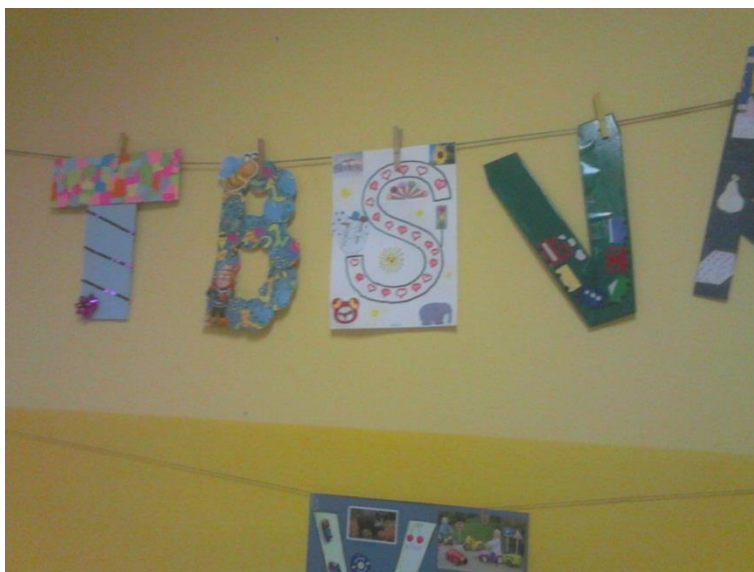
Slika 1. Slikovnice ponuđene u kutiću početne pismenosti



Slika 2. Metodički artefakti za razvoj početne pismenosti



Slika 3. Ime dječaka koje je sam ukrasio



Slika 4. Slova koja su zajedno izradili djeca i roditelji

### 10.3. Dan u Montessori vrtiću

3. studeni 2015. provela sam u mješovitoj Montessori skupini u objektu *Jelena* zagrebačkog Dv „*Jarun*“. Radno vrijeme vrtića je od 7:30 h. Doručak je poslužen do 9:00 h. Odgajateljica dočekuje svako dijete te kratko razmjenjuje informacije s osobom koja ga je dovela. Djeca doručkuju, ukoliko žele, te odabiru materijal s kojim će raditi. Ujutro je to obično materijal za vježbe iz praktičnog života. Tijekom prijedpodneva nastavljaju se aktivnosti s Montessori materijalom. Djeca samostalno odabiru materijal iz nekog od područja: jezik, matematika, kozmički odgoj, sensorika, praktični život. Sav je materijal uredno i pregledno posložen uvijek na istom mjestu, na otvorenim policama koje su visinom prilagođene djeci.

Poticaj razvoju čitačkih vještina vidljiv je u svim područjima. On je u osnovi Montessori programa. Prostor je osmišljen tako da se djeca kreću slijeva nadesno što im pomaže da usvoje taj princip jer se u hrvatskom jeziku čita i piše slijeva nadesno. Također, svi materijali osmišljeni su tako da se koriste slijeva nadesno. Montessori materijali pospješuju kod djece razvoj fine motorike, koordinaciju oko-ruka, senzomotoriku, bogaćenje rječnika te razvoj koncentracije što je nužno za razvoj čitačkih vještina. Praktični odgoj sastoji se, primjerice, od prelijevanja vode u posude, prenošenja namirnica raznih veličina žlicom, prstima, pincetom, nizanje perli i sl. omogućuju djeci razvoj fine motorike, koordinaciju oko-ruka te razvoj koncentracije. Materijali za matematiku omogućuju uočavanje dužine, opsega, volumena,



usvajanje geometrijskih likova, tijela, shvaćanje skupova. *Zlatna perla* služi za shvaćanje jedinica, desetica, stotica, tisućica te za usvajanje kvadrata, kuba, razlomka i korijena. Djeca pomoću ovih materijala razvijaju vještine logičkog mišljenja, koncentraciju i bogate rječnik. Iste vještine razvijaju i materijalima za kozmički odgoj. Uče o planetima, državama i njihovim obilježjima. Čitačke se vještine osobito razvijaju karticama na kojima su prikazani i imenovani razni zemljopisni pojmovi, planeti. Materijal za razvoj jezika nalazi se u posebnoj prostoriji. Rad ovim materijalom započinje karticama s hrapavim slovima. Obično se usvajaju tri slova u danu, ovisno o djetetovom interesu i sposobnostima i uče se u tri stupnja. Odgajatelj pokazuje djetetu na koji način opipati slovo, zatim ga imenuje, nakon toga dijete opipava slovo, odgajatelj ga imenuje, i na kraju dijete opipava i imenuje slovo. Kada na taj način usvoje odabrana slova, odgajatelj ispituje dijete. Uvijek se prvo pita zadnje slovo, jer je najmanja vjerojatnost da ga je dijete zaboravilo. Nakon toga dijete obično piše slova u pijesku. Osim karticama s hrapavim slovima, ponuđene su i kartice s raznim slikama koje se moraju spojiti s početnim slovom. Djeca ih koriste i u aktivnostima s pomičnom abecedom. Odaberu željenu karticu ili sitni predmet i pomoću pomične abecede napišu njegov naziv. Od ostalih materijala s riječima ponuđene su *puzzle* sa slikom i nazivom predmeta, kartice sa zadanim slovom i slikom predmeta, a dijete treba označiti nalazi li se zadani slovo na početku, u sredini ili na kraju riječi. Zatim riječi koje je potrebno spojiti u smislenu rečenicu, kartice koje prikazuju određenu radnju i potrebno ih je spojiti s rečenicom koja ih opisuje. Ponuđene su i razne slikopriče, slikovnice i posebno izrađene knjižice za čitanje, a poseban prostor omogućuje djeci neometano čitanje.

Nakon prijedpodnevnih aktivnosti svi stanu u krug, provedu tjelovježbu, zatim im odgajateljica prenese određene informacije. Danas ih je podsjetila da sutra donesu čepove koje su skupili za humanitarnu akciju. K. je slavila rođendan pa je odgajateljica u sredini kruga zapalila svijeću koja predstavlja Sunce. K. je s maketom Zemlje napravila četiri kruga oko Sunca jer je slavila četvrti rođendan i za vrijeme njezinog života Zemlje je četiri puta napravila krug oko Sunca. Djeca su joj otpjevala pjesmicu *Sretan rođendan* i nekoliko pjesmica po njezinu izboru. Zatim je K odabrala dvoje djece koji će sjediti kraj nje i počastili su se voćem. Preostalo vrijeme do ručka proveli su na igralištu. Nakon ručka, djeca koja imaju potrebu, odlaze na popodnevni odmor, a ostali s odgajateljem rade aktivnosti Montessori materijalom ili se igraju u odvojenoj „igraonici“ gdje su im dostupne klasične dječje igračke. Navedene aktivnosti nastavljaju se do kraja radnoga vremena, odnosno dok roditelji ne dođu po djecu.

## 10.4 Dan u Montessori vrtiću - fotografije



Slika 5. Montessori materijal za jezični razvoj djece predškolske dobi



Slika 6. Upoznavanje sa slovom đ taktilnom tehnikom *hrapavih slova*



Slika 7. Nakon *hrapavih slova* dječak upisuje slovo đ u pijesku



Slika 8. Pisanje pomoću pomične abecede i kartice sa slikama



Slika 9. Djevojčica razvrstava kartice sa slikama prema početnom slovu

## 10.5. Cilj i problem istraživanja

Osnovni je cilj istraživanja utvrditi razlike u poticanju razvoja čitačkih vještina u vrtićima redovitoga programa i Montessori vrtićima. Iz njega proizlaze specifični zadatci istraživanja:

1. Ispitati broj djece u odgojnoj skupini.
2. Ispitati temeljne postavke od kojih polaze odgajatelji kada govorimo o načinu učenja djece.
3. Ispitati metode korištene u poticanju razvoja čitačkih vještina.
4. Ispitati materijale korištene u poticanju razvoja čitačkih vještina.

## 10.6. Instrument i način provedbe ispitivanja

Od instrumenata korišten je intervju konstruiran za potrebe ovoga istraživanja. Poštivana su etička načela kao što je dobrovoljni pristanak na sudjelovanje u istraživanju. Intervju je sastavljen od 7 pitanja otvorenoga tipa. Sudionici intervjuja su odgajatelji iz vrtića redovitoga programa DV *Petrinčica* u Petrinji tijekom listopada 2015. godine i odgajatelji Montessori vrtića u *Jarun* u Zagrebu također tijekom listopada 2015. godine.

Pitanja za intervju:

1. *Koliko djece čini vašu odgojnu skupinu, i koje dobi?*
2. *Možete li nabrojati nekoliko temeljnih postavki kojima se vodite prilikom osmišljavanja aktivnosti?*
3. *Koliko bitnim smatrate poticanje razvoja čitačkih vještina u vrtiću i zašto?*
4. *Koliko često i na koji način organizirate aktivnosti usmjerene razvoju čitačkih vještina?*
5. *Koje se konkretne vještine najviše trudite potaknuti kod djece?*
6. *Kojim materijalima se koristite da bi potaknuli razvoj čitačkih vještina i na koji način?*
7. *Jesu li navedeni materijali djeci dostupni samo tijekom izvođenja aktivnosti ili u bilo koje vrijeme? Imate li poseban kutak namijenjen poticanju razvoja čitanja i pisanja?*

## 10.7. Uzorak ispitanika

U istraživanju je sudjelovalo 4 odgajatelja, 2 iz redovitoga programa DV *Petrinjšćica* i 2 iz Montessori vrtića *Jarun* Zagreb.

## **10.8. Rezultat i rasprava istraživanja**

Odgojnu skupinu vrtića redovitoga programa čini 25-ero djece u 4. i 5. godini života. Montessori skupinu čini 19-ero djece, dvoje u trećoj godini života, petero u četvrtoj godini života, devetero u petoj godini života i troje u šestoj godini života. Odgajateljica Marina, kao temeljne postavke kojima se vodi prilikom osmišljavanja aktivnosti, navela je interese i potrebe djece. Odgajateljica Štefica navela je interese djece i važne datume i događaje. Gđa. Lidija, odgajateljica u Montessori vrtiću, navela je interes, mogućnosti i potrebe svakog djeteta. Gđa. Ljiljana, također odgajateljica u Montessori vrtiću, navela je da se vodi interesima i potrebama djeteta te osjetljivim razdobljima djeteta. Odgajateljica Marina poticanje čitačkih vještina u vrtiću smatra vrlo bitnim jer je, prema njezinom mišljenju, za pravilan razvoj čitačkih vještina nužna priprema koja započinje od djetetove treće godine i ovisi koliko odrasli potiču dijete na razumijevanje i korištenje poticajnog okruženja. Odgajateljica Štefica poticanje čitačkih vještina u vrtiću smatra važnim jer se na taj način razvijaju sve dječje karakteristike koje se kasnije nadograđuju. Odgajateljica Lidija smatra da je djetetu potrebno omogućiti razvoj čitačkih vještina u vrijeme kada za to pokazuje interes jer tada ih usvaja s lakoćom te razvija ljubav prema pisanoj riječi koja postaje način života. Odgajateljica Ljiljana smatra da je vrtićka dob period kada dijete obično i pokazuje interes za slova i pisanu riječ, a značajno je i to što je to razdoblje kada dijete najlakše može savladati predčitalačke i čitalačke vještine. Osim toga smatra da kod djece od najranijeg doba treba razvijati ljubav prema svom materinjem jeziku i njegovim tekovinama. Odgajateljica Marina svakodnevno provodi aktivnosti usmjerene razvoju čitačkih vještina. Poticajno okruženje ispunjava abecednim slovima koja se javljaju u raznim aktivnostima. Zajedno s djecom izrađuje memory sa slovima, memory slovo- slika, pjevaju pjesmice o slovima, oblikuju i modeliraju slova. Odgajateljica Štefica također je navela da svakodnevno pruža djeci aktivnosti usmjerene razvoju čitačkih vještina i okruženje ispunjava abecednim slovima. Odgajateljica Lidija naglašava da su, u Montessori programu, aktivnosti usmjerene razvoju čitačkih vještina prisutne svakodnevno kroz sva područja rada i posebno u području jezika. Odgajateljica Ljiljana također navodi da je Montessori programu koncipiran tako da djeca svakodnevno razvijaju čitačke vještine. Djeca svakodnevno borave u pripremljenoj okolini

koja ga potiče na predčitalačke i čitalačke aktivnosti te ih stoga i svakodnevno rade i utvrđuju. Odgajateljica Marina navela je da se najviše trudi potaknuti vještine prepoznavanja slova, uočavanja prvoga slova u riječi, fonološku svjesnost, svijest o smjeru pisanja, smjeru čitanja i listanja slikovnice. Odgajateljica Štefica navela je prepoznavanje prvoga slova svoga imena, svijest o smjeru pisanja, čitanja i listanja slikovnice. Odgajateljica Lidija navela je vještine prepoznavanja slova, prepoznavanje rime, glasovnu analizu i sintezu, slogovnu analizu i sintezu, prepoznavanje prvog i zadnjeg glasa u riječi, reprezentaciju glasa slovima, bogaćenje rječnika, razumijevanje pročitano. Odgajateljica Ljiljana najviše potiče vještine predčitanja, čitanja, predpisanja, pisanja, razvoj govora i govorne komunikacije te razumijevanje riječi u svakodnevnom govoru. Na pitanje kojim materijalima se koriste kako bi potaknuli razvoj čitačkih vještina odgajateljice Marina i Štefica odgovorile su da su u suradnji s kolegicom uredile centar početnog čitanja i pisanja, nadopunile ga velikim brojem slikovnica. Postavile su abecedu na djeci uočljivom mjestu, izradile razne memory kartice sa slovima, pokrivaljke, aplikacije na sobnim panoima, štapne lutke slova. Ponudile su djeci pisanje u brašnu, grizu te modeliranje, izrezivanje i bojanje slova. Odgajateljica Lidija navela je da se koristi originalnim Montessori materijalom i materijalom izrađenim u skladu s Montessori pedagogijom te slikovnicama i enciklopedijama. Odgajateljica Ljiljana koristi se materijalima iz svih područja Montessori okoline, a najviše iz područja jezika. Ti materijali se koriste na određen način po principu Montessori metode (određenim redoslijedom sukladno dobi djeteta i njegovom interesu). Osim toga značajnim smatra i kazališne predstave za djecu, susrete s književnicima, posjete knjižnicama, galerijama, muzejima gdje se posebno razvija osjećaj za jezik te kultura govora i ponašanja. Odgajateljice Marina i Štefica navele su da imaju centar početnog čitanja i pisanja, a materijali namijenjeni razvoju čitačkih vještina djeci su uvijek dostupni. Odgajateljica Lidija navela je da su materijali djeci dostupni svakodnevno tijekom cijele godine. Prostor je strukturiran tako da dijete kroz rad s materijalima iz svih područja razvija čitačke vještine. Pripremljen je poseban prostor u kojem se nalazi materijal iz područja jezika gdje djeca mogu čitati jedni drugima ili im odgajateljica čita. Odgajateljica Ljiljana također navodi da su materijali djeci dostupni svakodnevno i u bilo koje vrijeme kada dijete želi njima raditi. Uz poseban dio sobe koji je predviđen za vježbe iz jezika nalazi se i mala biblioteka sa slikovnicama, knjigama i enciklopedijama za čitanje, a koje odgajateljica mijenja te nadopunjava u suradnji sa roditeljima koji su profesijom vezani uz knjižnicu.

## **ZAKLJUČAK**

Montessori grupe su mješovite, za razliku od grupa u vrtićima redovnog programa gdje se nastoji formirati grupu djece iste dobi. Razlika je i u omjeru djece i odgajatelja. U redovnim vrtićima o 20 djece brine jedan odgajatelj, a u Montessori vrtiću dva odgajatelja. Montessori pristup više njeguje individualnost i samostalan rad. Vrtići redovitoga programa provode uglavnom grupne aktivnosti. Oba se vrtića, prilikom planiranja aktivnosti, vode potrebama i interesima djeteta. Odgajatelji u Montessori vrtiću prate i razdoblja posebne osjetljivosti, a odgajatelji vrtića redovitoga programa prate kalendar događanja. Ispitani odgajatelji smatraju bitnim poticanje čitačkih vještina u vrtiću. Ističu da je za razvoj i usvajanje čitačkih vještina nužno razvijati ljubav prema pisanoj riječi te započeti s aktivnostima za razvoj početnog čitanja i pisanja od treće godine kada dijete s lakoćom usvaja jezik. Oba programa svakodnevno provode aktivnosti usmjerene razvoju čitačkih vještina, no u Montessori programu to su individualne aktivnosti s Montessori materijalom kako je ranije navedeno u opisu dana u Montessori vrtiću dok su u vrtiću redovnog programa aktivnosti grupne i obično povezane određenom temom. Montessori program potiče više različitih čitačkih vještina te tako djeci omogućuje bolje razumijevanje samog procesa čitanja. U oba vrtića materijal za poticaj čitačkih vještina djeci je uvijek dostupan. Vrtić redovnog programa u sobi dnevnog boravka ima uređen kutić početnoga čitanja i pisanja, a Montessori vrtić ima poseban prostor opremljen materijalom za jezik.



## Literatura

1. Apel K., Masterson J.J.(2004). *Jezik i govor od rođenja do šeste godine. Od glasanja i prvih riječi do početne pismenosti- potpuni vodič za roditelje i odgojitelje*. Lekenik: Ostvarenje.
2. Čudina-Obradović M. (2002). *Čitanje prije škole. Priručnik za roditelje i odgojitelje*. Zagreb: Školska knjiga.
3. Čudina- Obradović M.(2003). *Igrom do čitanja. Igre i aktivnosti za razvijanje vještine čitanja*. Zagreb: Školska knjiga.
4. Čudina- Obradović, M. (2014). *Psihologija čitanja: od motivacije do razumijevanja*. Zagreb: Golden Marketing- Učiteljski fakultet Sveučilišta.
5. Ivšac- Pavliša, J., Lenček M.(2011). „Fonološke vještine i fonološko pamćenje: neke razlike između djece urednog jezičnog razvoja, djece s perinatalnim oštećenjima mozga i djece s posebnim jezičnim teškoćama kao temeljni prediktori čitanja“. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 47: 1-16
6. Lawrence L.(2003). *Montessori čitanje i pisanje- kako pomoći djetetu da nauči čitati i pisati*. Zagreb: Hena com.
7. Moomaw, S., Hieronymus, B. (2008). *Igre čitanja i pisanja: aktivnosti za razvoj predčitačkih vještina i početnog čitanja i pisanja i predškolskoj dobi i prvom razredu*. Buševac: Ostvarenje.
8. Pavličević- Franić, D. (2005). *Komunikacijom do gramatike: razvoj komunikacijske kompetencije u ranom razdoblju usvajanja jezika*. Zagreb: Alfa.
9. Philipps Reichherzer, S. (2003). *Montessori priprema za život: odgoj neovisnosti i odgovornosti*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
10. Peti Stantić, A., Velički, V. (2008). *Jezične igre za velike i male*. Zagreb: Alfa.



11. Seitz, M., Hallwachs, U. (1997). *Montessori ili Waldorf?: knjiga za roditelje, odgajatelje i pedagoge*. Zagreb: Educa.
12. Slunjski, E. (2001). *Integrirani predškolski kurikulum: rad djece na projektima*. Zagreb: Mali profesor- Čakovec: Visoka učiteljska škola.
13. Šagud, M. (2006). *Odgajatelj kao refleksivni praktičar*. Petrinja: Visoka učiteljska škola.
14. Šamo, R. (2014). *Čitanjem do spoznaje, spoznajom do čitanja*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
15. Visinko, K. (2014). *Čitanje, poučavanje, učenje*. Zagreb: Školska knjiga.
16. Hrvatsko knjižničarsko društvo na adresi [www.hkdrustvo.hr](http://www.hkdrustvo.hr) *projekti/citajmo\_im\_od\_najranije\_dobi* (12. rujan 2015.)
17. Council for the Curriculum, Examinations and Assessment na adresi <http://www.nicurriculum.org.uk> (8. rujan 2015.)

## Prilog 1

### Upitnik za odgajatelje

Datum:

1. *Koliko djece čini vašu odgojnu skupinu, i koje dobi?*
2. *Možete li nabrojati nekoliko temeljnih postavki kojima se vodite prilikom osmišljavanja aktivnosti?*
3. *Koliko bitnim smatrate poticanje razvoja čitačkih vještina u vrtiću i zašto?*
4. *Koliko često i na koji način organizirate aktivnosti usmjerene razvoju čitačkih vještina?*
5. *Koje se konkretne vještine najviše trudite potaknuti kod djece?*
6. *Kojim materijalima se koristite da bi potaknuli razvoj čitačkih vještina i na koji način?*
7. *Jesu li navedeni materijali djeci dostupni samo tijekom izvođenja aktivnosti ili u bilo koje vrijeme? Imate li poseban kutak namijenjen poticanju razvoja čitanja i pisanja?*

## **Popis fotografija**

### Vrtić redovitoga programa

Slika 1. Slikovnice ponuđene u kutiću početne pismenosti

Slika 2. Metodički artefakti za razvoj početne pismenosti

Slika 3. Ime dječaka koje je sam ukrasio

Slika 4. Slova koja su zajedno izradili djeca i roditelji

### Montessori vrtić

Slika 5. Montessori materijal za jezični razvoj djece predškolske dobi

Slika 6. Upoznavanje sa slovom đ taktilnom tehnikom *hrapavih slova*

Slika 7. Nakon *hrapavih slova* dječak upisuje slovo đ u pijesku

Slika 8. Pisanje pomoću pomične abecede i kartice sa slikama

Slika 9. Djevojčica razvrstava kartice sa slikama prema početnom slovu